

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A CONSTRUÇÃO BIOGRÁFICA DE SI: UM ESTUDO SOBRE AS SUBJETIVIDADES AMBIENTAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO POPULAR

ENVIRONMENT EDUCATION AND THE BIOGRAPHICAL CONSTRUCTION OF THE SELF: A STUDY ABOUT ENVIRONMENT SUBJECTIVITIES IN THE CONTEXT OF POPULAR EDUCATION

Júlia Guimarães Neves

Universidade Federal de Pelotas – UFPEL

Filipi Vieira Amorim

Carla Valeria Leonini Crivellaro

Universidade Federal do Rio Grande – FURG

Resumo

O artigo busca o diálogo entre a Educação Popular e a Educação Ambiental enquanto problematizadoras da realidade social (econômica, política e cultural). O contexto da pesquisa foi um curso pré-universitário popular, vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Com o objetivo de suscitar novos olhares e compreensões de horizonte mais alargado sobre a formação humana, a partir da proposta das Biografias Educativas, realizou-se um trabalho investigativo-formativo sobre a constituição das subjetividades ambientais de educandas e educandos do Curso Pré-Universitário Popular Maxximus.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Educação Popular. Biografias Educativas.

Abstract

This article searches for the dialog between Popular Education and Environment Education as problematizers of the social reality (economical, political and cultural). The context of this research was a university preparatory school attached to the Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS, of Universidade Federal do Rio Grande – FURG. With the goal to evoke new view points and comprehension of wider horizons about human development from the proposal of Educational Biographies, it was held an investigative-training work about the nature of environmental subjectivities of students from Curso Pré-Universitário Popular Maxximus.

Keywords: Environment Education. Popular Education. Educational Biographies.



Primeiras palavras

A reflexão proposta por este artigo parte de um projeto de Educação Ambiental desenvolvido no âmbito do Curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental *lato sensu*, a distância, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil – UAB. Para tal, procuramos apresentar os pressupostos que orientaram o trabalho desenvolvido no Curso Pré-Universitário Popular Maxximus, ao compreendê-lo como um projeto fundamentado com base no trabalho autoformativo em diálogo com a concepção de Educação Popular e amparado nos princípios da Educação Ambiental. A realização do projeto resultou neste artigo, o qual relata as atividades desenvolvidas a partir do já mencionado Curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental.

Metodologicamente, baseamo-nos nas Biografias Educativas, na tentativa de fazermos emergir a compreensão de uma Educação Popular Ambiental. Por meio das Biografias Educativas, houve o desenvolvimento do que chamamos de *construções biográficas de si*, exercícios reflexivos de narrativas de vida realizados pelos educandos do Curso Pré-Universitário Popular Maxximus, voltados à compreensão do ambiente natural e social em que vivem. No instante em que assumimos uma concepção de Educação Popular Ambiental, manifestamos a nossa preocupação em analisarmos criticamente a sociedade, denunciando-a em sua conformação desigual e anunciando possíveis formas de superação, atentos para a problematização do social (político, econômico e cultural), a partir dos sujeitos da classe popular no momento em que se percebem e que se (re)inventam no mundo.

O artigo está dividido em quatro partes: i) na primeira parte, apresentamos um pouco do universo comum entre a Educação Popular e a Educação Ambiental enquanto horizontes ético e epistemológico que serviram de base para fundamentar este trabalho;



ii) na segunda parte, tratamos do Método (auto)biográfico e da compreensão da dimensão autoformativa assumida pelas Biografias Educativas; iii) na terceira parte, a apresentação da pesquisa através do trabalho metodológico amparado nas Biografias Educativas, desenvolvidas no Curso Pré-Universitário Popular Maxximus; iv) na quarta e última parte, as considerações e reflexões provenientes da pesquisa realizada.

Esperamos que as contribuições trazidas neste artigo proporcionem outras reflexões, tanto no sentido das práticas pedagógicas sobre a Educação Ambiental quanto no que diz respeito à concepção educativa adotada pelo Curso Pré-Universitário Popular Maxximus. O nosso objetivo é, com o partilhar da experiência, suscitar novos olhares e compreensões de horizonte mais alargado sobre a formação humana. Isto significa que apontamos para a necessidade de ressignificarmos o espaço e o sentido do *quefazer* pedagógico. Daí que este artigo, como o resultado de um projeto de pesquisa, não se confunde – e nem pode ser confundido – com um trabalho acionista que “deposita” conhecimentos técnico-práticos “no vazio”, na realidade mascarada do ativismo que mantém o *status quo* intacto, mas problematiza o movimento do real e a dimensão autoformativa na relação entre educadores e educandos em sua conexão com o mundo.

O universo comum entre os predicados da educação

Os predicados *popular* e *ambiental*, ao situarem a sua luta e ao se nomearem, respectivamente, Educação Popular e Educação Ambiental, demarcam uma concepção educativa contrária àquela que se denomina puramente educação. Assim, ambas delimitam um campo específico, que abarca o fazer educativo em sua interface com as instâncias social, política, pedagógica, econômica, cultural e ambiental.

O trabalho da Educação Ambiental assemelha-se ao campo do da Educação Popular, pela necessidade comum de ultrapassarem as barreiras que mantêm a exploração do ser humano (oprimido) pelo ser humano (opressor). Uma Educação Popular Ambiental



é a propulsão para a utopia do possível quando se trata da ruptura com os moldes atuais de desenvolvimento social (desigual), econômico (injusto), cultural (elitista), político (censurável) e ecológico (insustentável). Aqui, reside o diálogo emergente entre Educação Ambiental e Educação Popular.

Em outras palavras, trata-se de compreender a Educação Ambiental inserida em um contexto mais amplo, o dos movimentos sociais de luta pela transformação das relações políticas, econômicas e culturais que, marcadas pelo capitalismo, arquitetam-se na desigualdade – contexto denunciado pela Educação Popular – em busca de sua possível e necessária ruptura. “Esta filiação, confere a EA [Educação Ambiental] uma tradição de crítica radical da sociedade — o que na esfera propriamente pedagógica se expressa como crítica a educação formal tradicional e a busca de uma nova forma de educar” (CARVALHO, 2002a, p. 86).

Nesta perspectiva, a Educação Ambiental surge enquanto luta pela transformação social que, por sua vez, se manifesta enquanto problematização dos modos como a sociedade está organizada no neoliberalismo e na lógica do capital. As questões ambientais incorporadas no terreno educativo ganham sentido ao compreenderem a educação como elemento de transformação social. Aqui, amplamente estão demarcados os valores que balizam o fazer educativo e é adotada, por conseguinte, uma concepção de educação que tende a romper com a natureza puramente instrumental do saber. Assumimos a indissociabilidade entre o social e o educacional por compreendermos que a escola reproduz os modos como a sociedade está organizada e tem, então, o compromisso de ser espaço de construção crítica do pensamento reflexivo e problematizador da realidade social.

A Educação Ambiental busca refletir sobre a própria concepção do espaço ambiental-social e os princípios que governam as relações que são estabelecidas, bem como suas formas de superação. Nesse horizonte, Freire (1968) ajuda-nos no



reconhecimento sobre os papéis exercidos pela escola. Entre outros, destacamos dois: i) legitima as relações que fomentam a verticalidade de saberes e sujeitos ou (ii) constitui-se como espaço de construção de conhecimentos coletivos, problematizadores e transformadores em busca de outro mundo possível. São os atos pedagógicos que traduzem a identidade de uma instituição educativa, pois são atos que demarcam intencionalidades e, por isto, traduzem-se em atos políticos. Isso nos faz reconhecer e assumir o princípio de que em educação inexiste neutralidade. Dessa forma, os conhecimentos construídos nos espaços educativos podem objetivar a fragmentação do saber, a instrumentalidade e a alienação em relação à compreensão da sociedade ou, do contrário, podem se converter enquanto usos sociais do conhecimento que contribuirão com a formação de sujeitos conscientes e responsáveis pela sociedade em que vivem. Trata-se de uma dualidade antagônica. De um lado, temos a admissão do domínio instrumental do conhecimento com e nas pedagogias tradicionais e, de outro, temos a reivindicação pelo domínio reflexivo e social do conhecimento com e nas pedagogias progressistas.

A Educação Ambiental concebe a educação como elemento de formação de sujeitos enquanto mobilizadores de forças sociais que buscam romper com as condições de degradação e exploração da natureza. Segundo Carvalho (2001, p. 45), “o qualificador ambiental surge como uma nova ênfase para a educação, ganhando legitimidade dentro deste processo histórico como sinalizador da exigência de respostas educativas a este desafio contemporâneo de repensar as relações entre sociedade e natureza”. Dessarte, a Educação Ambiental e a Educação Popular caminham no sentido de promover uma ruptura paradigmática da educação: empenham-se na contramão da imposição de condutas que promovem adaptação/acomodação e passam a admitir a educação enquanto elemento criador e transformador da sociedade, que propicia o repensar ético sobre o sentido da vida e da existência humana. Nesses termos, a Educação Ambiental busca



promover um fazer educativo ecológico, cidadão e crítico. Enquanto movimento de luta pela transformação social, a Educação Ambiental também propõe uma complexidade e radicalidade que pode arranhar a lógica do capital que se nutre pela exploração e pela desigualdade, promovendo a reflexão ética ao repensar o sentido da vida e da existência humana admitindo uma compreensão consciente e responsável do ambiente.

O Método (auto)biográfico e as Biografias Educativas

A herança dos séculos XVIII e XIX legou-nos uma concepção de ciência pautada na racionalidade instrumental, constituindo um pensamento mecanicista e uma compreensão de vida *ahistórica*. Esses elementos constituem a teia que origina, fortalece e alimenta o *presenteísmo*, a confiança de que não há um passado a considerar e tampouco um futuro sobre o qual a sociedade pode transgredir a sua condição. Essa concepção dá origem, no século XIX, às metodologias de pesquisas baseadas no positivismo clássico. Sem deixar de ser influente até nossos dias, sabemos que a tendência positivista perdura, com poucos opositores, até meados do século XX, quando passa a ser questionada pelas áreas das Ciências Humanas e por métodos emergentes de pesquisa, entre eles, o Método (auto)biográfico. É nesse período que as pesquisas qualitativas e de cunho social passam a ser desenvolvidas e ganham certa legitimidade. Desse processo, inúmeras metodologias de investigação têm ganhado espaço na educação, em contraponto às intenções de verificação de certezas.

O Método (auto)biográfico está entre as metodologias no terreno da educação que nasceram na contramarcha das metodologias clássicas positivistas, que enraízam a ciência com evidência ao axioma da objetividade e a separação entre sujeito e objeto. No domínio do qualitativo e alheio às hipóteses e intenções de verificação e constatação, este método, segundo Bueno (2002), baseia-se em diferentes estudos com histórias de vida através de materiais biográficos e autobiográficos. Nesse sentido, “o método biográfico pretende



atribuir à subjetividade um valor de conhecimento” (FERRAROTTI, 2010, p. 36).

O movimento proposto pelo Método (auto)biográfico adentra o campo da educação, inicialmente, ao destacar a importância da autobiografia por sua eficiência na formação de adultos. Nessas pesquisas, o olhar estava voltado para a valorização e produção de conhecimentos sobre a pessoa em formação. Assim, desenvolveu-se uma metodologia específica fundada na exploração da história pessoal enquanto conhecimento de si. Inicialmente utilizada na França, com destaque às contribuições de Gaston Pineau, essa metodologia recebeu o nome de *Histórias de vida em formação* e passou a auxiliar na compreensão sobre a formação de adultos através da apropriação que o sujeito faz de sua própria história. A metodologia das *Histórias de vida em formação* está inscrita no campo de reflexão que vê no próprio curso da vida um movimento de autoformação.

No contexto das pesquisas sobre a formação de adultos, houve um grande número de estudos em relação ao adulto professor, repensando e ressignificando seus processos formativos e problematizando o próprio conceito de formação. Segundo Nóvoa (1992), a partir de 1980, houve um redirecionamento das pesquisas e das práticas de formação com ênfase na pessoa do professor, contemplando seus percursos profissionais, os significados dados à carreira docente e ao seu desenvolvimento pessoal na intersecção profissional-pessoal, ou seja, a literatura pedagógica foi envolvida pelos estudos sobre a vida.

É no terreno da educação que germina o ramo da pesquisa-ação-formação, cunhada por diferentes abordagens metodológicas inseridas no Método (auto)biográfico, com abrangência em torno do sujeito professor e de sua formação docente, estendendo-se a outros sujeitos de pesquisa. O Método (auto)biográfico trouxe consigo abordagens e contribuições pensadas e propostas por diferentes pesquisadores, porém, com a subjetividade enquanto “eixo aglutinador”, presente na base de todas as proposições, e nutrida pela compreensão da narrativa autobiográfica enquanto produção discursiva e reflexiva da vida *do e pelo* sujeito que narra (BUENO, 2002). No campo da educação,



volta-se, sobretudo, o olhar sobre o sujeito na vida... um sujeito produtor de si.

Como metodologia inserida na corrente das *Histórias de vida em formação*, trazemos a denominação do trabalho biográfico enquanto *Biografia Educativa*, proposta inicialmente, entre as décadas de 1970 e 1980, por Pierre Dominicé, Marie-Christine Josso e Matthias Finger, na Universidade de Genebra. Aqui o destaque não é para o conteúdo da narrativa em si, os aspectos da vida do indivíduo, a experiência bruta, mas para o movimento de investigação-formação intrínseco ao ato de tomar as narrativas de vida enquanto exercícios de reflexão. Assim, a atividade (auto)biográfica não é apenas a enunciação de si, mas o exercício de compreensão da experiência da vida, em seus sentidos e aprendizagens, na relação consigo e com o mundo.

A Biografia Educativa parte do desejo de compreender o que se passa do ponto de vista do sujeito. Trata-se de pensar a formação enquanto conhecimento e aprendizagem implícitos ao sujeito-aprendente, que procura auscultar o “lugar dos processos de formação e de sua articulação na dinâmica dessas vidas” (JOSSO, 2004, p. 38) na construção de aprendizagens e experiências que são compreendidas, aqui, como formadoras. Tornam-se experiências formadoras na medida em que, nas recordações relatadas, são identificadas recordações-referências, promotoras de uma aprendizagem sobre si na ótica dos seus sentidos e valores. Tais recordações descrevem as transformações do sujeito em uma atividade de encontro consigo.

Para que se concretize a dimensão formadora na narrativa de vida, o trabalho com a Biografia Educativa compreende três etapas. Uma fase centrada na elaboração da narrativa oral e escrita, e duas etapas baseadas na compreensão do processo de formação. O interesse da Biografia Educativa está menos na narrativa propriamente dita do que na reflexão que permite a sua construção. Aliás, antes da realização da etapa que se caracteriza pelas narrativas orais e escritas está a necessidade de compreender a “primazia do sujeito que aprende na elaboração de um saber sobre a sua formação e as suas



experiências. [...] Como me tornei no que sou? Como tenho eu as ideias que tenho?” (JOSSO, 2010, p. 66). São questões que partem do desenvolvimento de uma consciência da atividade interior do sujeito em relação às suas aprendizagens. Esse primeiro momento inaugura um compromisso do grupo que constrói aqueles momentos face às suas responsabilidades na aprendizagem daquele espaço. Também é o primeiro momento de abertura à reflexão interior que percorrerá todo o processo, permitindo que ele se compreenda como sujeito e objeto da sua investigação em um processo de investigação-formação.

A etapa posterior consiste na construção dos percursos de vida perpassando pela narrativa oral, momento de mobilização da memória e das recordações para, depois, a narrativa escrita das trajetórias. Segundo Josso (2010), a rememoração é um processo associativo que se refina e se enriquece com as outras narrativas e com as questões suscitadas por cada narrativa. Trata-se de não apenas conhecer os fatos que marcam a existência de cada um, mas, especialmente, de conhecer e compreender o que cada um atribui ou atribuiu em cada período de sua existência aos acontecimentos e situações que viveu.

A última etapa é consagrada à reflexão sobre o percurso de formação. O processo reflexivo que acompanha essa etapa propõe pensar “em que é que os componentes das narrativas foram entendidos como formadores” (JOSSO, 2010, p. 70), tendo como intuito a compreensão da narrativa em sua globalidade, que articula períodos da existência que reúnem fatos formadores. A articulação entre os períodos é definida por Josso (2010) como “momento-charneira”, que permite a reorientação de pensamentos, comportamentos, modos de pensar e agir, integrando na consciência as aprendizagens e os significados das experiências de vida. Nesses momentos o sujeito confronta-se consigo mesmo, provoca a abertura de uma via de acesso ao processo de formação.

Trazemos, no próximo item, o contexto em que o trabalho foi desenvolvido, o



Curso Pré-Universitário Popular Maxximus, mencionado anteriormente. A pesquisa esteve amparada na compreensão proposta pelas Biografias Educativas e fortalecida pelo potencial (auto)formativo em direção à reflexão do ambiente social e natural em que se vive. Nesse sentido, entre as correntes do campo da Educação Ambiental, encontramos com o que Sauvè (2005) denominou de corrente da Ecoeducação, de proposição específica nomeada *Ecoformação*. Essa corrente mostra interesse na formação pessoal do sujeito e no seu reconhecimento enquanto ser no mundo. Tem como expoente o pensador Gaston Pineau, que também é um dos propulsores das chamadas *Histórias de vida em formação*.

Pineau prevê que a autoformação está imbricada pela presença do outro (heteroformação) e pela compreensão do ser que se forma no e com o mundo (ecoformação). O nosso trabalho visa à compreensão autoformativa das Biografias Educativas na relação do eu com o outro em direção à reflexão sobre as memórias, a história de vida e as subjetividades que nos formam enquanto sujeitos. O encontro com essas subjetividades está articulado com a compressão do ambiente natural e social. Portanto, tratam-se de “subjetividades ambientais” que vão ao encontro da constituição identitária do sujeito, em seus valores e posturas caracterizadas por uma orientação ecológica, que expressão o que Carvalho (2002b, 2004) denominou de *Sujeito Ecológico*.

A construção biográfica de si no contexto da Educação Popular Ambiental

O Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS é um dos projetos de extensão da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Criado no ano de 2007, é um programa de inclusão social que agrupa cursos pré-universitários populares localizados em comunidades urbanas periféricas das cidades gaúchas de Capão do Leão, Rio Grande e São José do Norte, visando possibilitar à comunidade o estudo e o ingresso nas universidades públicas e/ou nos institutos federais. O PAIETS possui,



igualmente, ações voltadas à permanência dos estudantes indígenas e quilombolas, através do PAIETS Indígena e Quilombola, e a retomada ao acesso da Educação Básica nas comunidades tradicionais de pesca artesanal com o projeto Educação para Pescadores.

Durante os meses de março, abril e maio de 2015, 23 educandos, imersos em um trabalho reflexivo, realizaram o (re)encontro com suas memórias. Foi na companhia desses jovens e adultos, educandos do curso, que as Biografias Educativas foram construídas na busca pela apreensão e (re)invenção das suas subjetividades ambientais. Esse (re)encontro foi orientado pela promoção e interpretação de construções autobiográficas ligadas à compreensão do ambiente natural e social em que vivem, através do exercício de revisitar e ressignificar suas histórias de vida na construção das Biografias Educativas.

O primeiro encontro foi vivenciado no formato de uma roda, onde dedicamo-nos a pensar na importância do mergulho no passado para a compreensão do presente e para a construção do futuro. Um mergulho nas memórias que nos constituem enquanto sujeitos que produzem histórias e são por elas produzidas. Esse foi o primeiro movimento de abertura ao processo autoformativo, onde os educandos foram convidados e provocados a aventurarem-se no exercício reflexivo de encontro consigo, revelando o início das Biografias Educativas (JOSSO, 2010). Em resumo, o encontro foi marcado pela apresentação da proposta formativa e pelo convite aos educandos, que se deu na intenção de pensarem como se tornaram o que hoje são, com suas ideias, pensamentos e aprendizagens. Ao final desse encontro, em grupo, comprometemo-nos com o processo formativo do eu e do outro.

Correspondendo ao segundo movimento proposto pelas Biografias Educativas, os encontros posteriores foram dedicados às construções narrativas, iniciando pelas orais e passando para a construção das narrativas escritas. As narrativas orais foram realizadas no diálogo com o grupo, as narrativas escritas feitas ao final de cada um dos encontros.



Para que as construções escritas fossem guardadas ao final de cada atividade e pudessem ser, posteriormente, revisitadas por seus narradores, potencializando o processo autoformativo, foi proposta a construção de uma caixa denominada *Subjetividades Ambientais* (Figura 1), que acompanhou o grupo durante os encontros.



Figura 1: Caixa “Subjetividades Ambientais”

Fonte: Acervo da autora

Para a operação de reconfiguração de si, isto é, do exercício reflexivo de construção das narrativas, os educandos do Curso Pré-Universitário Popular Maxximus foram provocados com base em diferentes suportes, como vídeos e documentários. Como forma de dar início à segunda etapa proposta pelo processo reflexivo das Biografias Educativas, foram assistidos o documentário *Home, Nosso Planeta, Nossa Casa* (2009) e os vídeos *A história das coisas* (2007) e *Homem* (2012). Com base no documentário *Home, Nosso Planeta, Nossa Casa* o primeiro questionamento, que orientou o trabalho narrativo-reflexivo do grupo, foi: *O Planeta Terra é a nossa casa?* Esse questionamento consagrou a produção da primeira narrativa oral e, na sequência, o primeiro registro narrativo. Dentre as primeiras construções das narrativas escritas, destacamos alguns fragmentos que registraram as reflexões presentes nos relatos orais em grupo. Essas construções trazem o estabelecimento de uma relação entre *casa* e *cuidado* e podem ser compreendidas pelos trechos que apresentaremos a seguir. Vale-nos ressaltar que os excertos foram digitados na forma como foram escritos pelos educandos, sem



interferência nossa no que condiz à estrutura ortográfica e gramatical.

Relembremos a pergunta: *O Planeta Terra é a nossa casa?*

[...] não, pois quando pensa na casa, pensa num espaço no qual cuidamos, mantemos limpo e arrumado. Interpreto que o nosso planeta não está “cuidado”. Se víssemos nosso planeta como nossa casa nós cuidaríamos, como cuidamos das nossas casas, dos nossos lares.
(Educanda de 17 anos – narrativa 1)

A percepção ambiental da *educanda de 17 anos* mostra que há uma incongruência entre o cuidado com a casa e o cuidado com o Planeta, ou ainda, não há cuidado com o Planeta e, por consequência, este não pode ser considerado a nossa casa. Nesse relato, fica implícita a visão dual, como se a percepção que se tem da casa estivesse distante de sua íntima relação com o Planeta. Diante das possibilidades de aprendizagens coletivas e significativas que encontramos nas Biografias Educativas, esse registro oferece-nos uma abertura à problematização sobre o que significa cuidar do Planeta como se cuida da nossa própria casa. A partir do nosso primeiro fragmento, problematizamos com o grupo de educandos a dimensão individual, coletiva e, sobretudo, política do cuidado com os ambientes que nos cercam. Com isto, foi possível o trabalho de complexificação da percepção acerca do que significa o cuidado, pois a discussão sobre o papel social da política fez emergir indagações sobre a responsabilidade individual e a responsabilidade atribuída aos outros. Aqui também ficou o registro da primeira abordagem que entrelaçou Educação Ambiental e Educação Popular, principalmente por suas aproximações políticas. Tanto o predicado ambiental quanto o predicado popular pressupõem a compreensão de que a dimensão individual dos sujeitos sociais está ligada à responsabilidade coletiva, por isto mesmo carregam consigo a dimensão política do *quefazer* pedagógico.

Após a primeira construção narrativa, os outros encontros foram marcados pela problematização das narrativas construídas com o grupo, em um espaço que se mostrou



profícuo para as reflexões seguintes. Como modo de dar sequência à problematização sobre as subjetividades ambientais, dedicamo-nos a pensar sobre as seguintes questões: *Pensar na responsabilidade atribuída ao outro é, também, pensar onde nós estamos? Responsabilizamo-nos com o cuidado para além da nossa casa, o cuidado com o outro e com o Planeta? Como e onde aprendemos a nos responsabilizar por este cuidado?*

Destacamos novo fragmento:

[...] não estamos acostumados a cuidar do nosso planeta, muitas vezes a gente pensa que não tem problema se eu não cuidar, se eu jogar o lixo na rua e não economizar água, por exemplo... não fará diferença para o todo. Acredito que este seja um grande problema, passar a responsabilidade para o outro. Parece que nos acostumamos assim.
(Educando de 17 anos – narrativa 2)

Com o fragmento, é possível pensarmos que há o reconhecimento de um Planeta não cuidado, expresso na ideia do descarte do lixo e do uso abusivo dos recursos naturais. Ao mesmo tempo, há uma espécie de culpabilização individual com a visão de descomprometimento com as questões ambientais e com a isenção da necessidade de implicar-se cuidado. A interpretação desse trecho da *narrativa 2*, do *educando de 17 anos*, vai ao encontro da nossa preocupação em pensar uma Educação Ambiental vinculada com as relações de engajamento e pertencimento ao mundo, “em contraponto à externalidade que configura o mundo como objeto de um sujeito fora dele” (CARVALHO; GRUN; AVANZI, 2009, p. 101). Nesse ponto da discussão com o grupo de educandos, o desafio foi trabalharmos coletivamente com a crítica à percepção dualista entre o cuidado com a casa e o cuidado com o Planeta. Até esse ponto do trabalho com as Biografias Educativas, estávamos voltados à identificação das percepções dos educandos com relação ao Planeta, no sentido *lato*. Foi a partir disso que encaminhamos as narrativas individuais e em grupo para a apresentação e a exposição dos elementos subjetivos das percepções de ambientes naturais e sociais.



Os últimos dois vídeos assistidos em grupo foram *A história das coisas* (2007) e *Homem* (2012). Após assistirmos, as narrativas partiram das seguintes indagações: *É possível pensarmos as questões ambientais sem compreendermos a sociedade capitalista em que vivemos, as relações de consumo, de trabalho e de sobrevivência? E se ampliarmos essas questões para pensarmos na relação entre os recursos naturais, o processo de industrialização, a moda e a mídia: o que compreendemos sobre isso?*

A seguir, duas colocações feitas pelos educandos:

Não é possível pensar o ambiente sem pensar a sociedade. Na sociedade que a gente vive aprendemos na competitividade e com isto desvalorizamos o meio ambiente. (Educanda de 18 anos – narrativa 3)

O que encontramos no trecho da *narrativa 3*, da *educanda de 18 anos*, afasta-se da percepção dualista apresentada na *narrativa 1*. Parece que a distinção entre ambiente natural e ambiente social deixa de fazer sentido quando a indagação é se podemos compreender a problemática ambiental encerrada em si mesma. Porém, a *educanda de 18 anos* nos deixou duas interpretações sobre o significado atribuído ao termo “competitividade” quando o mesmo se relaciona diretamente com a desvalorização do meio ambiente. Por isso, dentro das compreensões suscitadas pela *narrativa 3*, trabalhamos com o grupo a indicação de que a afirmação poderia indicar uma percepção voltada ao sentido “aligeirado” da vida cotidiana, em que as atribuições (im)postas pela sociedade contemporânea restringem as nossas relações que poderiam valorizar mais o que ela chamou de “meio ambiente” e, ao mesmo tempo, relacionamos a “competitividade” e a desvalorização do meio ambiente quando este é visto como algo a ser explorado em prol da sociedade. Assim, retomamos a discussão sobre a percepção dualista e a íntima relação entre a dimensão política presentes na Educação Popular Ambiental. Se antes o grupo apresentou uma visão dualista que colocava natureza e sociedade como faces distintas, agora admitiam que não podemos separá-las, apenas



distingui-las. A *narrativa 3*, além de mencionar a impossibilidade de cindirmos ambiente e sociedade, denunciou a competitividade da sociedade de classes que, por consequência, acentua a percepção de um mundo binário onde existiriam sociedade e ambiente separadamente.

Na sequência, outro trecho que complementa o que acabamos de expor:

Agora me dei conta de que meio ambiente não é só a natureza romântica, livre de pessoas, poluição, casas, etc., mas vejo que meio ambiente é tudo que nos rodeia, seja essa natureza com menos transformação humana ou a cidade cheia de construções e invenções humanas. Muitas das ações ambientais são condicionadas pela política e por aqueles que nos representam. É por isso que a discussão ambiental não pode estar distante da política. (Educando de 26 anos – narrativa 4)

Com a *narrativa 4*, do *educando de 26 anos*, adentramos em um outro nível de percepção sobre o ambiente natural e social. Com um tanto mais de complexificação das percepções e subjetividades, reconhecemos e assumimos com o grupo que não há necessidade e nem possibilidade de uma compreensão de sociedade e ambiente a partir de barreiras que distanciem um do outro. Ou seja, é necessária uma compreensão de ambiente natural e social conjugados, em integralidade. A visão fragmentada também aparece na *narrativa 5*, ei-la:

Pensando sobre minha trajetória de vida, vejo que quando criança tinha uma noção de meio ambiente como coisa natural, apenas, uma coisa romantizada. Como se meio ambiente fossem só as matas e os animais silvestres, por exemplo. Nisso não se encaixava a cidade, as pessoas, as relações sociais. (Educando de 28 anos – narrativa 5)

No mesmo sentido da complexificação das percepções e subjetividades, os moldes sociais anunciados no primeiro subtítulo deste artigo – relembremos: desenvolvimento social (desigual), econômico (injusto), cultural (elitista), político (censurável) e ecológico (insustentável) – parecem orientar as reflexões do grupo de educandos, sujeitos das



camadas populares, no momento em que são provocados a (re)pensarem sobre si na relação com o mundo. Nas *narrativas 4 e 5*, identificamos relatos semelhantes sobre o reconhecimento de algo como uma unidade subjetiva das suas percepções. Além de afirmarem que agora não reconhecem a natureza como algo intocável e puro, também comum nas visões românticas que tratam da Educação Ambiental, os educandos aliaram a política e a vida em sociedade com as questões ambientais.

Com relação a isso, podemos relacionar o fato de que na Educação Ambiental a dimensão política é mais recente, porém, na Educação Popular a questão política é central desde a sua concepção. Assim, a partir das *narrativas 4 e 5*, fortalecemos a defesa em nome da vinculação entre os predicados popular e ambiental no *quefazer* pedagógico.

Após a análise do documentário e dos vídeos, imersos nessas reflexões, objetivamos trabalhar com as subjetividades que constituem os educandos do Curso Pré-Universitário Popular Maxximus, enquanto sujeitos sociais, e de que forma estão presentes as questões ambientais. Lembramos que a dimensão formativa do Método (auto)biográfico prevê a presença do outro que, com questionamentos, ajuda a reconstituir o passado revisitado e narrado. As atividades, por serem feitas em grupo, reforçaram a relação de intercâmbio entre a vida pessoal do narrador e a do ouvinte. As próximas narrativas tiveram a finalidade de voltar-se para a trajetória individual de cada um dos educandos em um movimento que se deslocou da segunda à terceira etapa das Biografias Educativas.

A terceira etapa é o momento dedicado à identificação pessoal das experiências formadoras que constituem as trajetórias de vida entre o reconhecimento e a ressignificação das subjetividades ambientais, que fazem parte de cada um de nós e se manifestam na nossa percepção ambiental. Nesse sentido, as seguintes construções autobiográficas dos educandos foram guiadas pelos seguintes questionamentos: *Que subjetividades ambientais me constituem?*



Rememorando a minha trajetória de vida (trajetória da infância, trajetória escolar, trajetória da adolescência, trajetória familiar), quais são os pensamentos, ações e valores ambientais apreendidos? Pensando nessas trajetórias no presente, como as ressignifico e quais as novas subjetividades ambientais que se somam? Tendo como observação o contexto atual de vida, a rotina e o cotidiano, que ações fazem parte dela e o que, após essas reflexões, gostaria de tornar como prática na minha constituição?

Trazemos aqui o fragmento de um educando que, lembrando o passado, narra o seguinte:

Fato que marcou minha infância foi o de que minha mãe me mandava levar o lixo de casa para uma grande vala perto de onde morávamos. Na época não havia coleta de lixo, todo mundo atirava suas “sobras” ali, sem nenhuma preocupação ou culpa. Parece que nos livrávamos do problema do lixo no momento em que ele não estava próximo dos nossos olhos. (Educando de 23 anos – narrativa 6)

A questão da subjetividade e da percepção internalizada nos sujeitos com relação à problemática ambiental pode ser identificada, agora, quando o *educando de 23 anos* afirmou que o problema do lixo estava solucionado quando desaparecia do campo de visão. Essa narrativa também nos oportunizou o resgate da dimensão política intrínseca aos problemas ambientais, pois em sua cidade não havia coleta de lixo. Além disso, o fato marcou sua infância e, com o trabalho das Biografias Educativas, o educando pode revisitar a si mesmo e (re)formar a sua subjetividade. Nesta fase do trabalho, aprofundamos com o grupo a compreensão dos processos que os constituíram enquanto sujeitos e reforçamos a possibilidade da autoformação e da heteroformação nos espaços socialmente partilhados. Portanto, destacamos o sentido próprio das Biografias Educativas, que no exercício de rememoração e diálogo do eu com o outro amplia o horizonte compreensivo do grupo e contribui com o reconhecimento das situações existenciais de cada um.



O fragmento a seguir também apresenta elementos que entrelaçam as três dimensões do tempo (passado, presente e futuro) nas narrativas construídas pelos educandos. Vejamos:

Na escola os professores diziam que jogar lixo no chão é um ato de inconsciência em relação ao meio ambiente. Mas hoje vejo que fazer isto é pouco e que meio ambiente não é só isso, ele engloba nós, animais, os seres não vivos, os aspectos climáticos, as transformações sociais [...]. (Educanda de 19 anos – narrativa 7)

Podemos perceber que não se trata de uma narrativa que relata o passado enquanto fato estático, mas que identifica no passado, colocado em movimento no tempo presente, uma experiência formadora que constitui mais do que uma simples memória, constitui o educando enquanto sujeito. Neste contexto, adentramos na última etapa do trabalho com as Biografias Educativas, momento em que evidenciamos os processos formativos dos educandos como forma de compreender-se enquanto sujeitos aprendentes de e com a sua própria história, identificando os seus “momentos-charneira” (JOSSO, 2010). Assim como na *narrativa 7*, o próximo excerto apresenta um pouco mais do exercício reflexivo e da retomada sobre as percepções e subjetividades que constituem os educandos.

Na infância e durante a época escolar as questões ambientais se restringiam as árvores, questões de desmatamento e de vez em quando a questões referente à água e ao solo. Na família também não era problematizado a questão ambiental relacionada às interações sociais, políticas e econômicas. Eram trabalhados valores como, não jogar lixo no chão, não maltratar os animais, evitar o desperdício de água. Mesmo não sendo discussões mais profundas, estes valores favoreceram o pensamento crítico que tenho hoje. Sendo o Homem responsável pela promoção individual e coletiva do consumo consciente dos recursos naturais. (Educanda de 31 anos – narrativa 8)

A *educanda de 31 anos* nos conduz para o reconhecimento de experiências que implicam tomada de consciência e articulam etapas da vida com aprendizagens do eu. O que encontramos na *narrativa 8* é um eu que aprende sobre si na medida em que se coloca



em diálogo com o outro. O aprendizado, porém, não está restrito ao momento em que a educanda elaborou a sua narrativa, o seu relato proporciona o retorno ao passado e a ressignificação do que à época fora aprendido. Como as Biografias Educativas sugerem, identificamos com o grupo a articulação entre períodos e fatos formadores que se entrecruzam, refutando a concepção de sujeito acabado.

Considerações finais

O trabalho com as narrativas autobiográficas auxilia nas reflexões sobre o sujeito e sua atuação no mundo. Propicia o encontro com as experiências que marcaram a sua vida, os sentidos e os significados atribuídos às experiências e que desenham a sua constituição enquanto sujeito. Nessa senda, a compreensão de sujeito, desde o caminho percorrido por uma Educação Popular Ambiental, está relacionada ao modo específico de sermos e estarmos no mundo, tendo a subjetividade como uma característica que faz parte da percepção e das orientações que nos constituem.

A crença de que o reconhecimento do eu com o outro, ambos no mundo e com o mundo, leva-nos ao *quefazer* pedagógico que defende as possibilidades existenciais para que os sujeitos sejam capazes de ser aquilo que desejam ser, rompendo qual seja a barreira que os limite. É assim que pensamos na conjunção de uma Educação Ambiental amparada pelos princípios da Educação Popular que, para além de ser o contexto onde este trabalho foi desenvolvido, intrinsecamente pensa e compromete-se com as questões ambientais. Assumimos aqui uma educação que perpassa uma teoria do conhecimento, que orienta a formação humana e que se afasta de uma concepção de educação determinista. Adotamos uma concepção educativa com os predicados Popular e Ambiental que refletem a dimensão política do ato educativo condicionado social e historicamente.

Foi através dessa assunção que as Biografias Educativas foram construídas por sujeitos populares, educandos do Curso Pré-Universitário Popular Maxximus. Na



reflexão do passado, a partir do presente e da forma como permanece vivo e pode ser (re)inventado ao ser narrado, reconhecemos a possibilidade da mudança, da transformação do eu, do outro e do mundo.

Os educandos e as educandas, ao construírem as suas narrativas de vida, produziram-se discursivamente realizando uma reflexão de si. A construção biográfica de si, enquanto exercício empreendido pelos educandos em suas Biografias Educativas, permitiu o reconhecimento do sujeito autoconsciente e pensante em direção ao mundo de sentidos e ao sentido de si. Tratou-se de compreender como, no transcorrer do tempo, permanecendo ele próprio, transforma-se e (re)inventa-se na (re)criação de sentidos e de percepções sobre o mundo.

As subjetividades ambientais foram formadas através das relações com o outro que, ao mesmo tempo, perpassava a história de vida de cada um, ao passo em que eram conhecidas e (re)significadas, também, na presença do outro. A dimensão autoformativa das Biográficas Educativas foi possível na medida em que compreendemos que não há autoformação sem heteroformação e ecoformação. Além do mais, a construção biográfica de si, gestada na presença do outro, é o que provoca o eu a pensar sobre si na sua relação com o mundo. Isso tem a ver com aquilo que Brandão (2005, p. 86-87) chamou de comunidade aprendente. Vejamos:

[...] olhando de perto e de dentro, podemos pensar que ninguém ensina ninguém, porque o aprender é sempre um processo e é uma aventura interior e pessoal. Mas é verdade também que ninguém se educa sozinho, pois o que eu aprendo ao ler ou ao ouvir, provém de saberes e sentidos de outras pessoas. Chega a mim através de trocas, de reciprocidades, de interações com outras pessoas.

A presença do outro está imbricada na própria construção da subjetividade, que não é criada sozinha e que não se refere a uma interioridade estanque em si mesma, mas que é formada dinamicamente na relação com o mundo.



A constituição de nossas subjetividades ambientais caminha em direção à reflexão do ambiente compreendido em suas relações e interações de base inseparavelmente natural e social. O ambiente natural e social, que com a complexificação das percepções se mostrou imbricado nas narrativas dos próprios sujeitos da pesquisa, foi (re)significado ao ser (re)visitado, o que se apresenta como novas possibilidades de compreensões.

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos**: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável. Brasília: MMA, Programa Nacional de Educação Ambiental, 2005.

BUENO, Belmira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun., 2002.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável**, Porto Alegre, v.2, n.2, abr./jun.2001.

_____. O 'ambiental' como valor substantivo: uma reflexão sobre a identidade da educação ambiental. In: SAUVÉ, L.; ORELLANA, I.; SATO, M. **Textos escolhidos em Educação Ambiental**: de uma América à outra. Montreal: Publications ERE-UQAM, 2002a.

_____. **A invenção ecológica**: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil. Porto Alegre: UFRGS, 2002b.

_____. **Educação ambiental**: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2004.

_____; GRUN, Mauro; AVANZI, Maria Rita. Paisagens da compreensão: contribuições da hermenêutica e da fenomenologia para uma epistemologia da educação ambiental. **Cad. CEDES**, v. 29, n. 77, p. 99-115, jan./abr. 2009.

FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (Orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 2010.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

HISTÓRIA das coisas, A. Direção: Louis Fox. Produção: Annie Leonard, Louis Fox e Jonah Sachs. Duração: 21 minutos. Estados Unidos da América: Free Range Studios, 2007. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9GorqroigqM> Acesso em: 04 maio 2015.

HOME, Nosso Planeta, Nossa Casa. Direção: Yann Arthus-Bertrand. Produção: Denis Carot, Luc Besson. Duração: 98 minutos. França: Europa Filmes, 2009. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=X3Nnp_jVDd0 Acesso em: 13 abr. 2015.

HOMEM. Produção: Steve Cutts. Duração: 3:36 minutos. Animação: Londres, 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdalCIU> Acesso em: 14 maio 2015.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias. **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: MS/DRHS/CFAP, 2010.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura (orgs.). **Educação Ambiental**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Sobre os autores:

Júlia Guimarães Neves

Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Pelotas – UFPEL e Coordenadora do Curso Pré-Universitário Popular Maxximus, vinculado ao Programa de Auxílio ao Ingresso nos Ensinos Técnico e Superior – PAIETS, da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. E-mail: juliaaneves@hotmail.com

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Filipi Vieira Amorim

Doutorando em Educação Ambiental na Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Bolsista da CAPES e Membro do Grupo de Estudos da Complexidade – GEC/CNPq/FURG. E-mail: filipi_amorim@yahoo.com.br

Carla Valeria Leonini Crivellaro

Realiza Estágio Pós-Doutoral junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG; Bolsista da CAPES. Doutora em Educação em Ciências pela FURG. E-mail: carlavlcrivellaro@gmail.com

Recebido em: 30/05/2016

Aceito para publicação em: 20/06/2016